

Laboratori logopedici per le funzioni esecutive

Percorsi, attività e materiali
di intervento per i disturbi
del linguaggio tra i 4 e i 6 anni

Ilaria Cacopardo e
Priscilla Macarone Palmieri

MATERIALI
LINGUAGGIO



LOGOPEDIA IN ETÀ EVOLUTIVA
Direzione Luigi Marotta

FLI FEDERAZIONE
LOGOPEDISTI
ITALIANI

Erickson

IL LIBRO

LABORATORI LOGOPEDICI PER LE FUNZIONI ESECUTIVE

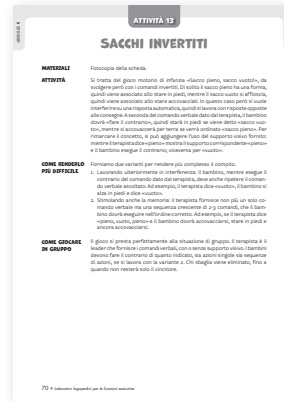
Nato dall'incontro tra esperienza clinica e creatività, questo libro propone un laboratorio volto a sviluppare le funzioni cognitive complesse dominio-specifiche — linguaggio, autoregolazione e ragionamento — attraverso il potenziamento delle Funzioni Esecutive nucleari ad esse trasversali e sottese.

La corretta maturazione delle funzioni esecutive è un fattore predittivo del benessere individuale e sociale durante l'intero corso di vita, della salute e del successo scolastico.

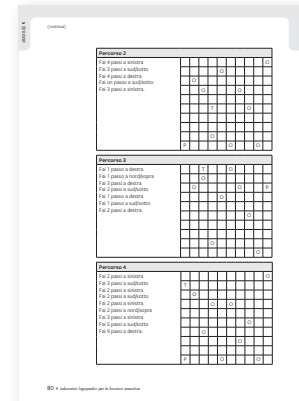
Presenta 50 attività ludiche, facilmente adattabili anche all'intervento in piccolo gruppo, suddivise come segue.

- Inibizione.** Sono attività che possono essere proposte a partire dai 4 anni, così articolate:
 - inibizione motoria (5 attività)
 - gestione di un'interferenza (6 attività)
 - compiti di Stroop (9 attività)
 - inibizione di una regola (3 attività).
- Memoria di lavoro.** Sono attività che possono essere proposte a partire dai 5 anni, organizzate nelle aree:
 - compiti di span (10 attività)
 - aggiornamento della memoria di lavoro (9 attività)
 - doppi compiti (8 attività).

L'opera si rivolge a tutti gli operatori che si occupano di infanzia e di potenziamento delle funzioni cognitive trasversali, soprattutto logopedisti, psicologi e tpeec.



La descrizione delle attività.



Le indicazioni per il terapista.



I materiali fotocopiabili.



Gli aiuti visivi.

LE AUTRICI



ILARIA CACOPARDO

Logopedista, esperta nei disturbi di linguaggio e dell'apprendimento in età evolutiva. È docente e formatrice specializzata per master universitari e corsi di aggiornamento. Svolge attività clinica privata a Roma, presso un centro accreditato.



PRISCILLA MACARONE PALMIERI

Logopedista, esperta in neuropsicologia dell'età evolutiva. Svolge attività clinica privata per i disturbi di linguaggio e dell'apprendimento. Attualmente a Ginevra, pratica l'Early Start Denver Model.

LOGOPEDIA IN ETÀ EVOLUTIVA DIREZIONE LUIGI MAROTTA

«Logopedia in Età Evolutiva» è un punto di riferimento per il logopedista — e non solo — sui nuovi saperi, metodologie e buone prassi cliniche nei disordini del neurosviluppo e cerca di rispondere alla sempre viva esigenza di conoscenza e formazione pubblicando volumi di diversa tipologia: manuali, test, percorsi clinici riabilitativi.



INDICE

7	Introduzione
15	Cap. 1 Inibizione
16	Inibizione motoria
26	Gestione di un'interferenza
68	Stroop
96	Inibizione di una regola
109	Cap. 2 Memoria di lavoro
110	Span
145	Aggiornamento della memoria di lavoro
174	Doppi compiti

Introduzione

Cosa sono le funzioni esecutive

In un certo senso, le abilità basilari per il successo di un individuo in qualunque aspetto della sua vita sono merito delle sue Funzioni Esecutive (FE), «processi di alto livello che regolano le funzioni cognitive di livello inferiore durante l'attuazione di comportamenti finalizzati» (Friedman e Miyake, 2017). Le FE sono utilizzate ogni qualvolta non sia possibile ricorrere a schemi di comportamento automatizzati e sono coinvolte in modo trasversale in ogni aspetto della cognizione umana (Diamond, 2013). Secondo Miyake e colleghi (2000), sono un insieme di abilità cognitive necessarie per:

1. aggiornare le informazioni nella memoria di lavoro mentre si monitora l'esecuzione di un compito (aggiornamento);
2. inibire informazioni non necessarie o non pertinenti (inibizione);
3. spostarsi in modo efficiente tra gli insiemi mentali (spostamento).

Più recentemente, Friedman e Miyake (2017) hanno proposto un modello di «unità/diversità» per descriverne l'organizzazione, secondo il quale queste tre componenti condividerebbero processi sottostanti comuni (unità) pur conservando processi specifici relativi alle singole sotto-componenti del sistema (diversità). Accanto a tali funzioni è stata descritta anche una componente di controllo degli stati emozionali da parte delle FE (Zelazo e Müller, 2002) — componente definita «calda» — che è necessaria nelle situazioni che richiedono la regolazione degli affetti e coinvolgono direttamente la motivazione.

La letteratura scientifica è concorde nell'individuare nella corretta maturazione delle funzioni esecutive un fattore predittivo del benessere individuale e sociale durante l'intero life span (Brown e Landgraf, 2010; Davis et al., 2010), della salute individuale (Crescioni et al., 2011; Best, Miller e Naglieri, 2011) e del successo scolastico (Williams e Thayer, 2009). Di contro, lo scarso controllo esecutivo è correlato all'aumento del rischio di patologie neuropsichiatriche quali uso di sostanze, ADHD, depressione, disturbi della condotta, schizofrenia (Snyder, Friedman e Hankinc, 2019). Un numero crescente di studi evidenzia il rapporto di reciprocità tra lo sviluppo delle funzioni esecutive e del linguaggio (Slot e von Suchodoletz, 2018; Skibbe et al., 2019); nello specifico, Cozolino (2008) afferma che «mentre costruiamo le reti neurali della comunicazione sociale, modelliamo anche le reti che regolano le nostre emozioni ed i nostri comportamenti». Questa

considerazione è in accordo con i dati emersi nello studio di Skibbe e colleghi (2019) che confermano il rapporto di interdipendenza tra lo sviluppo delle abilità di autoregolazione e del linguaggio nei bambini, nonché il significativo grado di predittività di queste due funzioni rispetto al successo scolastico, sino alla scuola secondaria. Un recente studio condotto da Marini e colleghi (2020) evidenzia le strette correlazioni tra le misure di linguaggio ottenuto con la batteria di valutazione di linguaggio BVL 4-12 (Marini, 2015) e misure di inibizione e memoria di lavoro in bambini con e senza disturbo primario del linguaggio (DPL). Benché non ci sia accordo sul tipo di modello in grado di descrivere correttamente il funzionamento delle FE, sembra che, fino ai 3 anni di età, possa essere meglio descritto da un modello a un fattore, l'inibizione (Wiebe, Espy e Charac, 2008; Usai et al., 2014), mentre a partire dai 4 anni i dati iniziano a supportare un modello a due fattori — capacità inibitorie e processi di memoria di lavoro (Diamond, 2013) — ai quali risulta associata la flessibilità cognitiva. In base a questi modelli, dunque, sarebbero le capacità di inibizione prima e di inibizione e memoria di lavoro poi, a rispondere della qualità dei processi di controllo del bambino. Solo dopo gli 8 anni sarebbe possibile identificare le tre dimensioni descritte da Miyake e colleghi (2000). Per tale ragione, in questo volume, che raccoglie la nostra esperienza clinica e di ricerca, abbiamo optato per raccogliere un ampio numero di attività volte potenziare quelle che in età prescolare sono le funzioni cardine attorno alle quali il sistema sembra organizzarsi e progressivamente specializzarsi, ovvero inibizione e memoria di lavoro.

In merito alla questione della generalizzazione dei miglioramenti dal dominio esecutivo ad altri domini cognitivi i dati di letteratura risultano discordanti. Una importante review condotta da Diamond nel 2019 testimonia che training di potenziamento del funzionamento esecutivo condotti al di fuori degli ambienti naturalistici del bambino non sempre e non necessariamente garantiscono la generalizzazione delle competenze acquisite e la loro veloce assimilazione da parte di altri domini cognitivi. Ciò ribadisce l'esigenza di pianificare azioni mirate volte a favorire la generalizzazione delle competenze allenate attraverso il coinvolgimento del contesto e interventi specialistici che prevedano attività di traghettamento delle abilità dominio generali allenate verso abilità dominio specifiche da esse regolate, nonché di misurare gli effetti del trattamento all'interno dei contesti naturalistici, vero e ultimo banco di prova degli outcome dell'intervento clinico. Diversamente, Scionti (2020) mostra che, nell'età prescolare, la generalizzazione delle competenze dal dominio esecutivo ad altri domini è non soltanto possibile ma anche attesa.

Come allenare le funzioni esecutive

A livello teorico ci affidiamo all'attenta analisi di Adele Diamond (2012; 2013), che ha individuato i principi guida da usare per impostare un training sulle FE. Poiché, come accennato sopra, gli effetti del training specifico su una funzione esecutiva si trasferiscono solo all'interno del suo stesso dominio, ma non sempre e non automaticamente ad altri, è importante che il training di potenziamento stimoli contemporaneamente più abilità.

Nella scelta di un piano terapeutico, inoltre, bisogna prestare grande attenzione a gestire l'equilibrio tra il livello di difficoltà proposto e il momento di pratica intensiva. Da un lato la difficoltà del training deve essere progressivamente incrementale, cioè i compiti devono a mano a mano farsi sempre un po' più complessi

per continuare a essere allenanti; allo stesso tempo, tuttavia, essendo la ripetizione fonte di apprendimento, il bambino deve svolgere ore di pratica cercando sempre di fare un poco meglio della volta precedente. Questa modalità consente di collocare le attività nella zona prossimale di sviluppo, al fine di estenderne progressivamente i limiti verso le competenze da acquisire e che costituiscono l'orizzonte e l'obiettivo del lavoro clinico.

Non meno importante infine è da considerare l'attitudine del terapeuta. Quando noi terapeuti ci divertiamo, anche i bambini si divertono e quindi aumentiamo il loro coinvolgimento e la loro motivazione a dedicarsi intensamente a ciò che viene loro richiesto. Il terapeuta deve quindi essere creativo, entusiasta, energico, in modo da far appassionare il bambino al training, proposto come gioco, e contemporaneamente deve sostenere, incoraggiare e credere in ciò che si sta concretizzando all'interno della relazione di cura in ogni singolo momento.

Il presente volume

Valutare accuratamente, sostenere e implementare le capacità di regolazione, le funzioni esecutive e il linguaggio in modo integrato in età prescolare è per i logopedisti che si occupano di età evolutiva un obiettivo fondamentale non solo nel recupero di funzioni dominio-specifiche ma soprattutto per dare un aiuto concreto alla realizzazione del benessere individuale dei futuri giovani adulti e del benessere sociale delle future generazioni. Con questo volume si intende fornire al logopedista una chiara *road map* e dei precisi suggerimenti che garantiscano sempre la massima flessibilità e personalizzazione del lavoro di potenziamento delle funzioni esecutive, salvaguardandone la scientificità. Per sostenere l'incremento delle capacità di regolazione e di funzionamento esecutivo nei bambini con difficoltà di linguaggio sono necessari un solido lavoro di équipe da parte degli operatori sanitari e una formazione ad ampio spettro per i tecnici della riabilitazione, che includa la conoscenza approfondita dei processi evolutivi della regolazione e degli strumenti operativi per agevolarne lo sviluppo.

Abbiamo così pensato a numerose attività di gioco, nate dall'incontro tra esperienza clinica e creatività, in cui non solo il bambino ma anche lo stesso terapeuta potesse divertirsi nel tentativo di raggiungere uno scopo riabilitativo serio, considerando il contesto ludico quello adatto al miglior apprendimento ecologico. Grazie al sostegno di numerosi altri terapeuti, che hanno partecipato al progetto testando le attività in terapia o a scuola, abbiamo potuto affinare ciascuna di esse, valutarne l'efficacia e le criticità.

Questo libro si rivolge a tutti gli operatori che si occupano di infanzia e di potenziamento delle funzioni cognitive trasversali, soprattutto logopedisti, psicologi e tnpce. Ci auguriamo che esso, punto di arrivo del nostro progetto, diventi il punto di inizio di tanti altri nuovi stimolanti interrogativi che portino a dei passi in avanti e a dei miglioramenti nell'ambito della presa in carico precoce.

Si tratta di un laboratorio di attività, ideate per bambini prescolari di età compresa tra i 4.0 anni e i 5.11 anni, volto a sviluppare funzioni cognitive complesse dominio-specifiche (linguaggio, autoregolazione e ragionamento) attraverso il potenziamento delle Funzioni Esecutive nucleari (inibizione, memoria di lavoro, shifting, differimento della gratificazione) ad esse trasversali e sottese. A seguito di un'approfondita valutazione delle aree di sua pertinenza, il terapeuta imposterà, usando le proposte di questo volume, un trattamento ria-

bilitativo mirato sulle aree esecutive più deficitarie, calibrato per età, in modo da rispettare lo sviluppo fisiologico e progressivo delle FE e i principi guida generali illustrati sopra.

Per quanto riguarda i tempi, se idealmente sarebbe opportuno un allenamento quotidiano per almeno 20-25 sedute di 25-40 minuti (Ronchetti, Rossi e Codazzo, 2017), nella realtà è difficilmente attuabile; consigliamo perciò un intervento individuale bisettimanale che preveda anche attività da condurre a casa, con sedute di 40-50 minuti, per una durata complessiva minima di 3 mesi.

Come organizzare le sedute

Proponiamo di strutturare le sedute di potenziamento in quattro fasi.

Fase 1: Agenda visiva

Avviare la seduta presentando le attività che verranno svolte. Su un cartellone o un semplice foglio bianco disegnare una grande freccia, suddivisa in tre riquadri nei quali disegnare le tre attività che si andranno a fare insieme quella giornata. Questo aumenta la prevedibilità, riduce lo stress e facilita l'interiorizzazione delle regole da parte del bambino.

Fase 2: Presentazione delle regole

Spiegare le tre regole da rispettare durante la seduta — aspettare, restare seduto e ascoltare attentamente — e disegnarle su un cartellone o foglio bianco (rappresentandole ad esempio con una mano aperta, una sedia, un orecchio e una bocca chiusa con l'indice alzato davanti). Le regole sono sempre le stesse e vengono reiterate durante tutte le sedute.

L'uso degli aiuti visivi deriva dal rapporto bidirezionale tra memoria di lavoro e controllo inibitorio descritto da Diamond (2012): essi aiutano i bambini a ricordare ciò che viene detto loro (la regola) migliorando così la loro performance nel controllo inibitorio. Dopo qualche mese, inoltre, l'aiuto visivo non servirà più perché i bambini avranno interiorizzato le regole.

Fase 3: Previsioni strategiche

Presentare il sistema di incremento della capacità di differire la gratificazione. Si è scelto di introdurre un sistema a punti con ricompensa finale non solo per dare un rinforzo positivo concreto — un gettone ogni buon risultato comportamentale e di performance — ma anche per stimolare l'abilità di prendere decisioni e di differire la gratificazione. Ogni seduta prevede due scatole di premi: una con «premi piccoli», ovvero delle caramelle, e una con «premi grandi», ovvero oggetti più stimolanti come pupazzetti, colori a dita, lucine colorate, delle gomme da cancellare particolari, ecc. La prima scatola è contrassegnata dall'immagine di un gettone, mentre la seconda è contrassegnata dall'immagine di tre gettoni, per ricordare e chiarificare il costo di ciascuno.

I bambini potranno decidere come investire il loro gettone: se differire la gratificazione per un premio maggiore, oppure se ricevere la caramella subito.

Per consentire al bambino la scoperta del valore dell'attesa, il terapeuta presenterà entrambe le scelte come egualmente valide e adeguate.

Fase 4: Svolgimento delle attività scelte tra quelle del volume

Nel volume sono descritte 50 attività ludiche; a parte quelli di facile reperibilità (come fogli di carta, pennarelli, ecc.), i materiali necessari sono forniti sia nelle schede all'interno del libro sia (a colori) nelle risorse online. Il più delle volte vanno stampati, ritagliati ed eventualmente plastificati, così da poterli riutilizzare più volte.

Le attività sono suddivise come segue.

1. *Inibizione*. Si tratta di 23 attività che possono essere proposte a partire dai 4 anni e che sono a loro volta articolate in sottocategorie:
 - inibizione motoria (quindi inibizione di una risposta di tipo motorio), 5 attività;
 - gestione di un'interferenza (capacità di sopprimere un'interferenza generata da input con caratteristiche complesse e ambivalenti, che creano quindi un'interferenza cognitiva), 6 attività;
 - compiti di Stroop (capacità di sopprimere una risposta di tipo automatico, all'interno di una situazione di interferenza cognitiva), 9 attività;
 - inibizione di una regola (capacità di sopprimere una risposta di tipo automatico, ma tenendo a mente un sistema di regole), 3 attività.
2. *Memoria di lavoro*. Si tratta di 27 attività che possono essere proposte a partire dai 5 anni e che sono a loro volta articolate in sottocategorie:
 - compiti di span (capacità di tenere attive delle informazioni per poi rielaborarle e manipolarle), 10 attività;
 - aggiornamento della memoria di lavoro (capacità di tenere attive e rielaborare le informazioni modificando il contenuto della memoria di lavoro alla luce di quella più recente), 9 attività;
 - doppi compiti (capacità di svolgere due compiti in contemporanea che richiedono le stesse risorse cognitive), 8 attività.

Le attività proposte seguono un meccanismo di incremento graduale del compito, per evitare l'«addestramento» e arrivare piuttosto a stimolare in modo continuo lo sforzo cognitivo, e hanno sempre una forma ludica, in modo da facilitare l'apprendimento in un contesto di gioco che sia motivante, appassionante e gioioso per il bambino.

Sono facilmente adattabili anche all'intervento in piccolo gruppo (Stievano, 2017), qualora si volessero sfruttare le potenzialità terapeutiche naturalmente presenti in questa situazione. Nel gruppo infatti si sollecitano indirettamente le abilità di pragmatica (alternanza del turno, reciprocità e contestualità), di inibizione e autoregolazione; inoltre si sperimenta spontaneamente l'attesa del proprio turno, l'imitazione e l'identificazione.

In entrambi i casi, si raccomanda al terapeuta di:

- fornire feedback immediati e basati su rinforzi positivi;
- usare frasi semplici e brevi nella descrizione verbale delle consegne, eventualmente associate a supporti visivi se il bambino presenta difficoltà di linguaggio.

NOTA

Per una maggiore fluidità di lettura, nel testo si fa perlopiù riferimento al genere maschile. Tuttavia le attività proposte sono declinabili a maschi e femmine senza distinzione.

CAPITOLO 1

INIBIZIONE

› INIBIZIONE MOTORIA

Obiettivo trasversale: Potenziare l'inibizione della risposta motoria

- | | |
|--------------------------|----|
| 1. 1, 2, 3... stai lì! | 16 |
| 2. La bomba | 17 |
| 3. Le belle statue | 19 |
| 4. La palla e la sciarpa | 24 |
| 5. Porta la ciotola | 25 |

› GESTIONE DI UN'INTERFERENZA

Obiettivo trasversale: Potenziare la capacità di sopprimere un'interferenza generata da input con caratteristiche complesse e ambivalenti

- | | |
|---------------------------|----|
| 6. Il tamburello suona | 26 |
| 7. Navon barrage | 27 |
| 8. Barra, barra, barrage | 43 |
| 9. La storia di Paperetto | 55 |
| 10. Completa le... | 57 |
| 11. Attorcigliamoci | 65 |

› STROOP

Obiettivo trasversale: Potenziare la capacità di sopprimere una risposta automatica in una situazione di interferenza cognitiva

- | | |
|-------------------------------------|----|
| 12. Cappuccetto non ci vede bene | 68 |
| 13. Sacchi invertiti | 73 |
| 14. Il soldatino innamorato | 75 |
| 15. La caccia al tesoro del pirata | 78 |
| 16. Il semaforo tutto matto! | 85 |
| 17. Il salto nel cerchio sbagliato | 87 |
| 18. Il gioco delle parole sbagliate | 89 |
| 19. Mano aperta, mano chiusa | 93 |
| 20. Animali in marcia | 94 |

› INIBIZIONE DI UNA REGOLA

Obiettivo trasversale: Potenziare la capacità di sopprimere una risposta automatica tenendo a mente un sistema di regole

- | | |
|---|-----|
| 21. Che verso fa? | 96 |
| 22. Occhio alla cornice! | 100 |
| 23. Nuove avventure sull'isola del tesoro | 107 |

LA BOMBA

MATERIALI

Fotocopie della scheda, palla (o altro oggetto), dispositivo per riprodurre musica, timer.

ATTIVITÀ

Il terapeuta fa partire la musica e imposta il timer. Balla con il bambino: i due si passano tra di loro una palla, fingendo che si tratti di una bomba a orologeria. Quando suona il timer, i due devono restare fermi ignorando la musica che continua. Vince la sfida chi, al suono del timer, è immobile e non ha in mano l'oggetto-bomba.

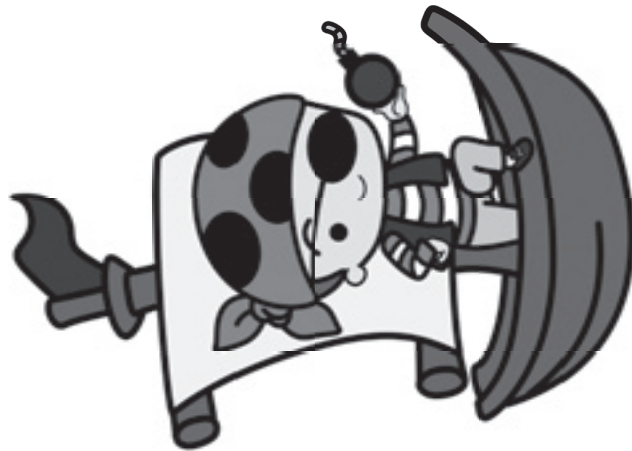
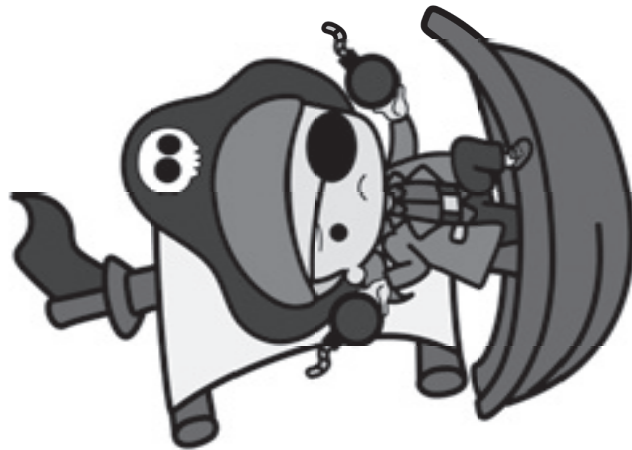
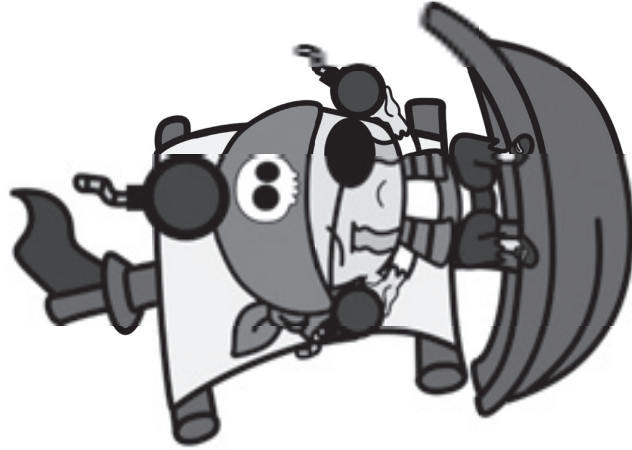
**COME GIOCARE
IN GRUPPO**

Il gioco si presta naturalmente a uno svolgimento di gruppo, che anzi risulta auspicabile. Si può ipotizzare un meccanismo di progressiva eliminazione dei partecipanti ogni volta che, all'interrompersi della musica, rimangono con la bomba o non si sono immobilizzati per tempo. Per evitare frustrazione e per rendere il gioco più complesso, si può introdurre la regola per cui si viene eliminati dopo aver fallito 3 volte e avere quindi ricevuto 3 penalità. Per segnare le penalità, si può realizzare un tabellone o usare sticker da applicare alla maglia dei giocatori. Chi viene eliminato continua a partecipare all'attività in qualità di «segretario», prendendo nota delle penalità applicate ai giocatori rimasti in gara. Se invece non si desidera rendere visibili le penalità, si stimolerà l'aggiornamento in memoria di lavoro, tenendo a mente e modificando la traccia mnestica relativa ai diversi numeri di penalità dei partecipanti. (Questa variante è sconsigliata prima dei 5 anni).

Per vivacizzare ulteriormente l'attività, si può creare uno scenario narrativo in cui ogni bambino è un pirata, capitano di un veliero. Ogni volta che resta con l'oggetto in mano, quell'oggetto viene caricato sulla sua nave, appesantendola fino a quando, alla terza penalità, non la farà colare a picco. Si può fornire il supporto visivo della scheda su cui sono rappresentati tre velieri con una, due e tre bombe a seconda delle penalità.

ATTIVITÀ 2

LA BOMBA



CAPPUCETTO NON CI VEDE BENE

MATERIALI

Fotocopie delle schede.

PREPARAZIONE

Il terapeuta prepara i materiali per il gioco: fotocopie e ritaglia le prime due schede realizzando 6 carte che da un lato raffigurano dettagli del lupo travestito da nonna (occhi, naso, bocca, orecchie, unghie e cuffia) e dall'altro le risposte corrette che il bambino deve dare; fotocopie e ritaglia le due schede successive così da ottenere le 4 immagini di lupi camuffati da nonna di Cappuccetto Rosso.

ATTIVITÀ

Si tratta di un gioco di ruolo e si parte dall'assunto che il bambino conosca la storia di Cappuccetto Rosso. Se così non fosse, il terapeuta precedentemente può strutturare nella sua seduta un momento di lettura del libro con altri obiettivi (ad esempio di linguaggio ricettivo ed espressivo) per poi passare a interpretare tale narrazione con questo gioco di ruoli.

Il terapeuta interpreta il lupo camuffato dalla nonna di Cappuccetto Rosso, mentre il bambino fa la parte di Cappuccetto Rosso, ma che ci vede un po' male, perché vede tutto il contrario di tutto, ciò che è grande lo vede piccolo, ciò che è bianco lo vede nero e ciò che è lungo lo vede corto!

Il terapeuta dà al bambino una delle quattro immagini del lupo camuffato; in alto sono raffigurate graficamente le tre variabili (grande/piccolo, lungo/corto, bianco/nero) sia per rendere più facile spiegare al bambino che dovrà dire il contrario di ciò che è rappresentato sia perché, avendole sott'occhio, si alleggerisce il carico di memoria andando a stimolare solo l'interferenza cognitiva dettata dagli opposti.

Il terapeuta inizia il gioco chiedendo con voce da nonna: «Mi vedi un po' strana Cappuccetto? Mmh, orsù: dimmi, dimmi come vedi [la parte del corpo prescelta, ad esempio il naso]?» e mostrando al bambino la carta raffigurante il naso. Il bambino dovrà osservare l'immagine del lupo camuffato e dovrà rispondere rispettando la regola dello Stroop, cioè dicendo il contrario. Se il terapeuta gli mostra la carta raffigurante il naso e, nell'immagine che il bambino ha davanti a sé, il lupo ha il naso piccolo, dovrà dire: «Che naso grande hai!»; viceversa, se il naso raffigurato è grande, dovrà dire: «Che naso piccolo hai!». Il terapeuta risponde inventandosi qualcosa di divertente e/o probabile, ad esempio per il naso grande «È per annusarti meglio» e per il naso piccolo «È per non sentire quanto puzzi!». Dato che sul retro delle carte sono presenti le risposte corrette per ciascuna immagine del lupo, il terapeuta può verificare immediatamente se la risposta del bambino segue il principio di Stroop o meno; in caso di errore, il lupo «mangerà» Cappuccetto, ovvero il terapeuta farà un po' di solletico al bambino.

COME GIOCARE IN GRUPPO

Si può giocare in gruppo semplicemente alternando i ruoli tra i due giocatori. Se in tre, il terzo può fare il «controllore» che, guardando l'immagine del lupo (e non le carte immagini con le risposte corrette scritte dietro), verifica che le risposte siano corrette e seguano lo Stroop.

CAPPUCETTO NON CI VEDE BENE > 1



ATTIVITÀ 12

(continua)

CAPPUCETTO NON CI VEDE BENE > 1

**CUFFIA**

1. nera
2. bianca
3. bianca
4. nera

BOCCA

1. piccola
2. grande
3. grande
4. piccola

ORECCHIE

1. piccole
2. grandi
3. piccole
4. grandi

OCCHI

1. grandi
2. piccoli
3. grandi
4. piccoli

NASO

1. corto
2. lungo
3. corto
4. lungo

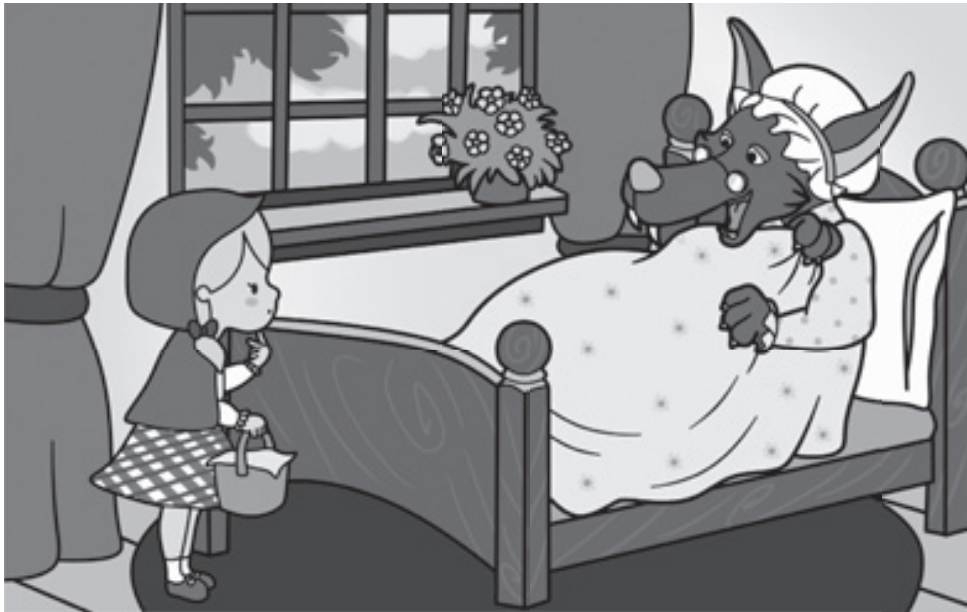
UNGHIE

1. lunghe
2. corte
3. lunghe
4. corte

CAPPUCETTO NON CI VEDE BENE > 2



1



2



ATTIVITÀ 12

(continua)

CAPPUCETTO NON CI VEDE BENE > 2



3



4



CAPITOLO 2

MEMORIA DI LAVORO

► SPAN

Obiettivo trasversale: Potenziare la capacità di tenere attive delle informazioni per poi rielaborarle e manipolarle; ad esempio, ripetere degli elementi forniti, in modo contrario a come sono stati presentati, quindi dall'ultimo al primo

24. Pensa un disegno	110
25. Strisce colorate	111
26. Dal verso all'animale	114
27. Cosa vuole fare Susy?	116
28. Ecco l'Eco	122
29. Sillabe colorate	125
30. Memoria da elefante	128
31. Agli opposti	130
32. Riordiniamo le parole	133
33. A caccia di...	143

► AGGIORNAMENTO DELLA MEMORIA DI LAVORO

Obiettivo trasversale: Potenziare la capacità di tenere attive e rielaborare le informazioni modificando il contenuto della memoria di lavoro alla luce di quella più recente

34. Piccoli grandi chef	145
35. Parole in fuga	153
36. Tappetone	155
37. Parole a catena	160
38. Prepariamo la valigia!	160
39. Insalata di suoni	163
40. Parole vietate	164
41. Il gioco del quartetto	167
42. Occhio al colore!	172

► DOPPI COMPITI

Obiettivo trasversale: Potenziare la capacità di svolgere due compiti in contemporanea che richiedono le stesse risorse cognitive

43. Muoviamoci al contrario	174
44. Il gioco degli strumenti musicali	179
45. Il gioco del colore e della categoria	182
46. Con quali e con quante sillabe?	185
47. Parla, conta e fai	187
48. Muoviti e rispondimi	191
49. Catene di parole	192
50. Colori, cerchi e quadrati	193

DAL VERSO ALL'ANIMALE

MATERIALI

Nessuno. L'attività è verbale e di per sé non prevede l'uso di materiali. Forniamo comunque un supporto visivo con le immagini degli animali di cui riprodurre i versi (schede seguenti e quelle per l'attività 19). Il supporto visivo va utilizzato sia quando il bambino ha difficoltà di linguaggio e non riesce a nominare gli animali, per cui occorre ricorrere all'indicazione, sia quando è necessario semplificare il compito impiegando il doppio canale visivo e uditivo.

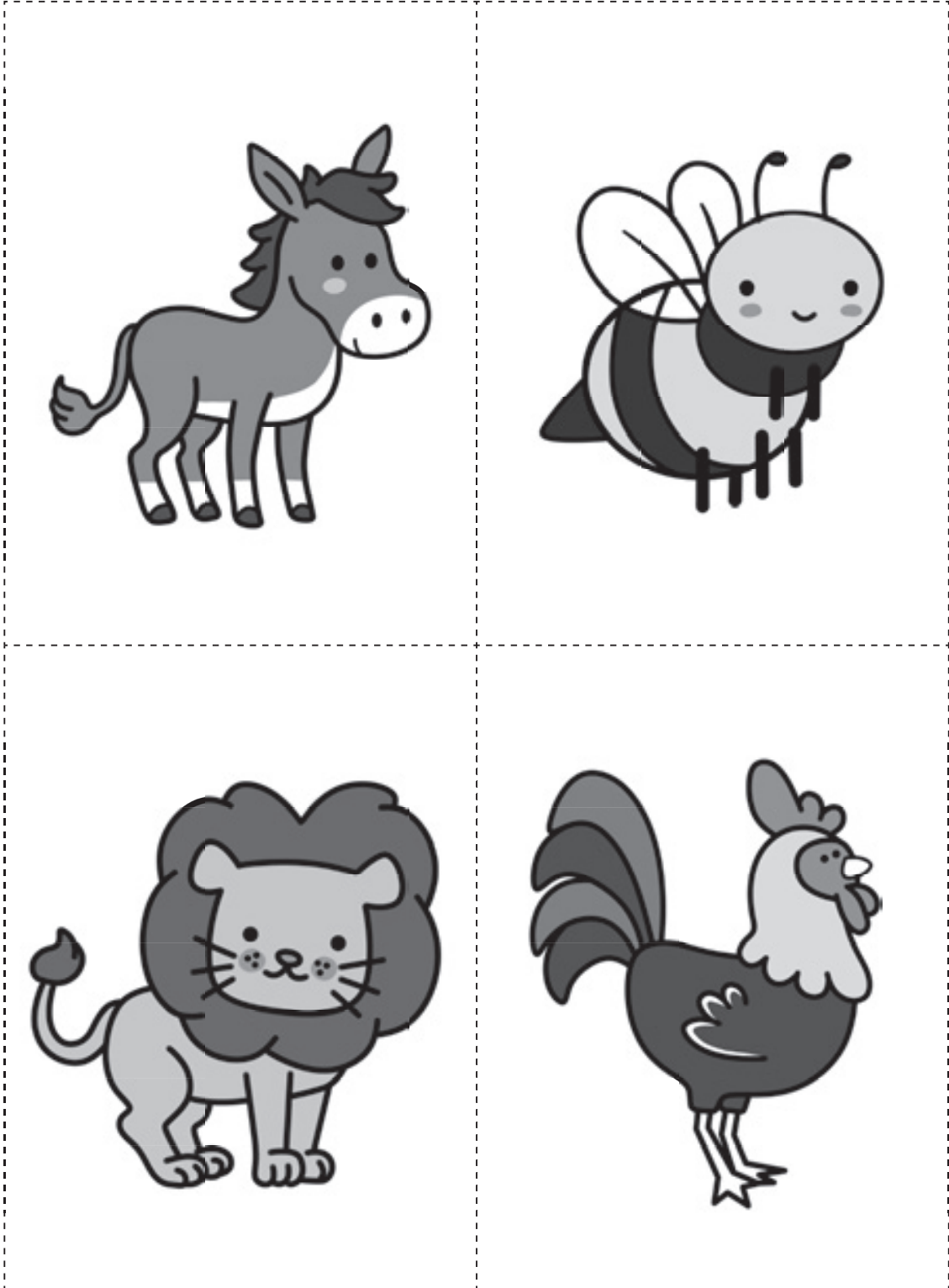
ATTIVITÀ

Prima di iniziare l'attività, è opportuno accertarsi che il bambino conosca il nome di tutti gli animali presenti sul supporto visivo e i loro rispettivi versi. Il terapeuta produce una sequenza di 3 versi di animali (quindi span 3); il bambino deve ricordarli e denominare gli animali che li producono in ordine inverso a quello di presentazione (span inverso). Esempio: se il terapeuta dice «bau, muu, bee», il bambino dirà «pecora, mucca, cane».

COME RENDERLA PIÙ DIFFICILE

Per rendere l'attività più complessa basta aumentare lo span da 3 versi a 4.

DAL VERSO ALL'ANIMALE



TAPPETONE

MATERIALI

Fotocopie della scheda, nastro adesivo di carta.

PREPARAZIONE

Nella scheda vengono forniti alcuni esempi di immagini di facile denominazione, da fotocopiare e ritagliare. Il terapeuta potrà poi idearne e realizzarne altre, magari personalizzandole rispetto agli interessi del bambino e interpellandolo, in modo da agganciare maggiormente la sua motivazione. Sempre nella scheda, è rappresentato un esempio di griglia da usare per la rievocazione dei salti. Facendo due copie delle immagini è possibile usarne una da impiegare a terra e una come indizio visivo.

ATTIVITÀ

Si tratta di un compito motorio, come tale solitamente motivante per i bambini; tuttavia, se l'attività motoria non fosse appropriata per il bambino in questione, lo stesso gioco può essere svolto utilizzando una griglia su carta e un pupazzetto a cui farà fare i salti.

Con il nastro adesivo di carta il terapeuta realizza sul pavimento una griglia, inizialmente di 4 x 4 (successivamente potrà ampliarla) e posiziona all'interno di ogni casella un'immagine. In queste caselle il bambino farà una sequenza di due salti, come indicato dal terapeuta sia verbalmente, denominando l'immagine, sia visivamente, mostrandogli l'immagine corrispondente. Si tratta di sequenze semplici: il bambino dovrà fare i salti nelle caselle della griglia rispettando l'ordine di presentazione degli stimoli; ad esempio se il terapeuta denomina e alza l'immagine del fiore e poi della casa, il bambino dovrà saltare prima nella casella dove c'è l'immagine del fiore e poi in quella dove c'è l'immagine della casa. Man mano che il bambino migliora la performance, il compito viene reso più complesso, sia riducendo i canali di presentazione dello stimolo, che saranno solo verbale o solo visivo, sia aumentando lo span, che passerà a tre immagini/salti, poi quattro, cinque e così via. Dopo ogni rievocazione si può anche proporre al bambino una griglia su carta, uguale a quella a terra, nella quale al centro di ogni casella è disegnato un puntino (terza scheda) e chiedergli di collegarli a seconda dei salti eseguiti per realizzare la sequenza motoria. Il terapeuta potrà facilmente riprodurre la griglia adattandola alle dimensioni del tappetone, ad esempio 3 x 3, 4 x 4, ecc. a seconda delle proprie necessità e delle capacità del bambino.

COME RENDERLA PIÙ DIFFICILE

Le richieste del gioco possono essere facilmente modificate per aumentare gradualmente livello di difficoltà del compito.

- Variante delle sequenze inverse: lo svolgimento del gioco resta lo stesso, ma il bambino dovrà fare i salti nelle caselle in ordine inverso rispetto a quello di presentazione degli stimoli. Ad esempio, se il terapeuta dice «fiore» e «casa», dovrà saltare prima nella casella con la casa e poi in quella con il fiore.
- Variante con pianificazione motoria: al bambino si chiede di eseguire la sequenza di salti su un piede solo, alternando il destro e il sinistro.
- Variante della figura vicina: il bambino esegue la sequenza di salti saltando nella casella a destra (o a sinistra) di quella indicata dalla consegna.

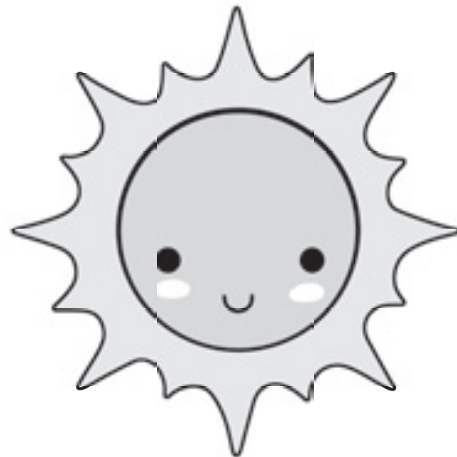
(continua)

- Variante delle sequenze numerali e regola $+1/-1$: questa variante è pensata per i bambini un po' più grandi, che sanno già sommare e sottrarre. Lo svolgimento del gioco resta lo stesso, ma al posto delle immagini nelle caselle si mettono dei numeri (tanti quante sono le caselle impiegate, quindi ad esempio da 1 a 4 o da 1 a 6). Il terapeuta fornisce una sequenza di numeri a span crescente: prima di due, poi di tre e così via. Se si sta lavorando con la regola $+1$, il bambino dovrà aggiungere 1 a ogni numero della sequenza ascoltata e saltare sui nuovi numeri risultanti. Ad esempio, se il terapeuta dice «4, 2, 3», il bambino dovrà saltare sulle caselle del 5, del 3 e del 4. Viceversa, se si sta lavorando con la regola del -1 , il bambino dovrà sottrarre 1 a ogni numero della sequenza ascoltata.
- Variante delle sequenze numerali pari/dispari: questa variante è pensata per i bambini un po' più grandi, che già sanno quali sono i numeri pari e quali i dispari. Anche in questo caso, lo svolgimento del gioco resta lo stesso: nelle caselle al posto delle immagini si mettono dei numeri (tanti quante sono le caselle impiegate, quindi ad esempio da 1 a 4 o da 1 a 6) e il terapeuta fornisce una sequenza di numeri a span crescente: prima di due, poi di tre e così via. Solo dopo aver dato l'intera sequenza, il terapeuta dà al bambino anche l'indizio finale, cioè la consegna «numeri pari» o «numeri dispari». Ad esempio, se il terapeuta dice «2, 3, 5... pari», il bambino salterà solo sulla casella del 2; se invece per la stessa sequenza l'indizio finale fosse «dispari», il bambino salterà nelle caselle del 3 e del 5. In entrambe le varianti con le sequenze numerali (sia quella della regola $+1$ sia quella pari/dispari), poiché decisamente più complesse rispetto alle altre, è richiesto l'ordine di rievocazione diretto rispetto a quello di presentazione.

COME GIOCARE IN GRUPPO

È sufficiente che i bambini si alternino nel turno. Più che una modalità competitiva, è consigliabile una sfida «bambini contro terapeuta», in cui a ogni sequenza corretta di salti i bambini ottengono un punto, mentre a ogni sequenza scorretta ne ottiene uno il terapeuta.

TAPPETONE > 1



ATTIVITÀ 36

(continua)

TAPPETONE > 1



TAPPETONE > 2

